

371-K

PEDAGÓGIA



371-K

AKORLATOK

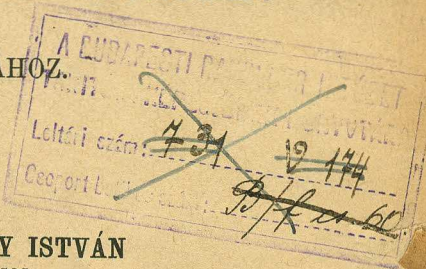
AZ

ASÁS ÉS RAJZOLÁS

~~BUDAPESTI KÖNYVTÁR~~  
~~KEZELÉSI KÖNYVTÁR~~  
~~IRTA~~

v. 58.

IRTA



GYERTYÁNYFY ISTVÁN

kir. tanácsos,

a budapesti állami és polgári iskolai tanítóképző-intézet igazgatója.

DIK (változatlan) KIADÁS.

BUDAPEST.

DOBROWSKY ÉS FRANKE KIADÁSA.

1899.

~~Budapesti IX. ker.~~  
~~Pedagógiai Gyűjtemény~~

~~eltérő szám~~

~~eltérő szám~~

32 / XVIII - f

1983 JUN 20

E 157

1970 FEB 8

2000 -09- - -



2840

20828



könyvnyomdájából.



## BEVEZETÉS.

Midőn a gyermek az iskolai tankötelezettség első évében az elemi iskola első osztályába lép, sehogy sincs még elegendően előkészítve arra, hogy az írás-olvasás tanulását azonnal megkezdhesse. Az írás és olvasás már feltételezi egy bizonyos gyakorlottságát a két magasabb érzékünknek, u. m. a látásnak és hallásnak, valamint az írás és olvasás végrehajtó eszközeinek, a kéznek és beszédszerveknek. Ezt a gyakorlottságot kell tehát mindenekelőtt megszerezni a gyermeknek az iskolában. Ezen nem lehet túllenni magát senkinek anélkül, hogy ellenkezésbe ne jöjjön az oktatástan legsarkalatosabb, legelemibb szabályaival. Az eféle hamarkodások sehol sem teremnek olyan keserű gyümölcsöket, mint éppen a kezdők osztályában, hol a szülői ház és az iskola, illetőleg a gyermeki szabadság és az iskolai rendszer között tátongó nagy űrt csakis a nevelés- és oktatástanilag egészen megfelelő intézkedések által lehet áthidalni.

Az irva-olvasás előgyakorlatainak már csak ez az egy körülmény is fölötte nagy fontosságot kölcsönöz. E gyakorlatok képezik a legelső iskolai tanítás (habár nem épen a legelső órák) tárgyát. Tehát némileg az épület alapkövének lerakásáról van szó. Az irva-olvasás tanításának kétséggel ez a legnehezebb, a *legkényesebb* része. A tanítási gyakorlat itt mutat fel legtöbb ingadozást; valószínűleg azért, mivel módszertani irodalmunk is épen e pontra nézve nyújt legkevesebbé biztos tájékozást. E tekintetben az idevágó magyar szakirodalmi munkák részint az *igen kevésnek*, részint az *igen soknak* hibájában szenvednek. Ezt állítottuk ezelőtt már egy negyedszázaddal, e füzetke első kiadásában, s akkori nézetünket ma sincs okunk megváltoztatni. A vallás- és közokt. m. kir. minisztérium által kiadott „*Vezérkönyv az irva-olvasás tanításához*“, ma is csak a régi álláspontjához ragaszkodik, azaz: ma is a „Beszéd és értelemgyakorlatok“-ra bizza az irva-olvasás előgyakorlatait. A „Beszéd- és értelemgyakorlatok“ pedig szintén változatlanul a régi alakban maradván, megmaradt eszerint az a régi baj is változatlanul, melyről e munka első



kiadásában ezeket mondtuk: „A Nagy L.-féle „Beszéd- és értelemgyakorlat“, melyre tanítóink utalva vannak, valóban nem sok tudomással látszik bírni a felől, hogy mily fontos teendőket bízott rá a G.-féle vezérkönyv. Ez az egész tárgy csak épen meg van érintve benne, de *legkevésbé sincs módszertanilag fel- dolgozva*; valószínűleg azon okból, mivel nem találta azt a *maga egész terjedelmében* az önálló szemléleti oktatás körébe beleilleszthetőnek.“

Itt tehát határozottan az *igen kevés* bajával van dolgunk. Honnan vegyük mégis néptanítóink az irva-olvasás rendszeres megkezdéséhez oly nélkülözhetlen alapot, az előgyakorlatokat? Ez igénytelen kis munkának a létjogát épen abban véltem feltalálhatni, hogy a többi magyar szakmunkák, a meny nyiben az irva-olvasás előgyakorlataival foglalkoznak, szintén nem szolgálhatnak a tanítóknak eléggé biztos kalauzul és pedig épen az ellenkező oknál, az *igen sok* hibájánál fogva. Ezek többnyire németországi methodikai írók nyomán indulva, mintha keresve keresnék annak a módját, hogy mentől mesterkétebbé tegyék a legegyszerűbb dolgokat is. Csak módszertani szörszálhasogatás és pedáns

tudákosság teheti azt, hogy olyan vaskos füzeteket produkáljon e tárgyról, mint a milye-  
nekkal már a mi irodalmunk is dicsekedhe-  
tik. De én ezek bővebb ismertetésébe avagy  
bírálatába itt nem bocsátkozván, e füzetke  
létfogának bizonyítékául még csak azt hozom  
fel, hogy ez előgyakorlatok — mint a Graser-  
Wurst-féle írva-olvasási módszer alapján álló  
vezérkönyveink *kiegészítő* része — a gyakor-  
lati téren is igen czélszerűeknek bizonyul-  
tak. Ez ok birt arra, hogy e füzetet a hosszabb  
tapasztalat szülte javításokkal és bővítésekkel  
újból kiadjam. Még egyet. Valamint az első  
kiadás bevezetésében, úgy itt is kötelessé-  
gemnek tartom kijelenteni, hogy e munkám  
megírásánál első sorban egy — fájdalom már  
csak néhai — jeles svájczai paedagogusnak  
**Rüegg H. R.** volt berni egyetemi tanárnak,  
„Der Sprachunterricht in der Elementarschule“  
czimü művét tartottam szem előtt, mint a  
melyet úgy világosság, mint gyakorlatiasság  
tekintetében méltán követendő mintának is-  
mertem fel.

---



## Az írva-olvasás és rajzolás előgyakorlatai.

Az előgyakorlatok tehát részint a halló és beszélő szervekre, részint a látásra és ennek végrehajtó eszközére a *kézre* vonatkoznak. Ezek szerint e gyakorlatoknak két neme van, melyeket azonban nem *egymásután*, hanem *egymás mellett*, párhuzamosan kell folytatni. Tehát nem úgy, hogy előbb a halló és beszélő szervekre vonatkozó gyakorlatokat végezzük el mind, s csak aztán térjünk át a látás és a kéz gyakorlataira, hanem fokozatosan, mindkettőből minden órán annyit kell eltanítanunk, a mennyit a rendelkezésünkre álló időhöz alkalmazott részletes tanmenet alapján eltanítanunk lehetséges.

A tananyagnak ilynemű beosztására nézve a munka végén mi is fogunk egy részletes tanmenetet bemutatni.

Itt azonban a világosabb áttekintés

czéljából külön-külön fogjuk tárgyalni e gyakorlatokat.

Hogy ezuttal a *rajzolás* előgyakorlatairól is van szó, ez új dolog, bár — úgy hiszszük — ez a kibővítés legkevésbé sem fogja meglepni azokat, kik előgyakorlatainkkal behatóbban foglalkoztak.

Ott, a hol oly önkényt kínálkozik a kapcsolat, mint itt e fokon az írás és rajzolás között, ott pädagogiai botlás lenne nem venni ezt tekintetbe. Különben a miniszteri tanterv is utal minket erre, mely a rajzolásban az I. osztály tananyagát a következőképen állapítja meg: „Szoritkozzék a tanító kezdetben a beszéd- és értelemgyakorlatokban, valamint az *írás tanításában* előforduló kézi gyakorlatokra.“

---



## ELSŐ RÉSZ.

### A halló és beszélő szervek gyakorlása.

Ezeknek kettős céljuk van: egyfelől a gyermeket az egyszerű beszédhangok és azok összekapcsolásának (szótagok, szavak) helyes felfogására, másfelől pedig azoknak tiszta kimondására képesíteni. Ezek tehát nem egyebek, mint valóságos hangoztatási gyakorlatok, melyeknél az írás vagy olvasás teljesen kizártnak tekintendő. Minden egyes gyakorlat részint magába fogadó (receptív), a mennyiben a gyermek hallása az előmondottaknak helyes felfogására képesítettik, részint felújító (reproductív), a mennyiben a helyesen felfogottak rögtöni utánmondására ösztönöztetik.

Az ezen cél elérésére szolgáló eszköz tehát nem egyéb, mint az *elő- és utánmondás*. De ha azt akarjuk, hogy a gyermekek a szók elemeit világosan felfogják, úgy arra kell

ösztönöztetniök, hogy a szókat ők magok bontsák szét alkotó elemeikre s viszont, hogy ez utóbbiakból megint össze tudják rakni az egészet. E szerint a hangoztatási gyakorlatoknak két nemét kell megkülönböztetnünk. Egyszer magából az egészből, t. i. a szóból indulunk ki, s jutunk a felbontás segélyével az elemekhez, vagyis a hangokhoz. Ez az eljárás az *elemző*, vagy analitikai hangoztatás. A hangoztatási gyakorlatok másik neménél az elemek (a hangok) vannak megadva és azokból kell összeállítani az egészet (a szót). Ezt az eljárást *összerakó* vagy *syntheticai* hangoztatásnak nevezzük.

Már most az a kérdés, hogy van-e valóban szükségünk a hangoztatásnak mind a két nemére, vagy pedig az előkészítés czélja a nevezett gyakorlatoknak csupán az egyikével is el lenne érhető? Fontos kérdés, mert hisz tanításunknál mindig arra kell ügyelnünk, hogy kitüzött czéljainkat mentől kevesebb idő és erő felhasználásával igyekezzünk elérni?

Lássuk tehát közelebbről, hogy például az írás miféle előfeltételekhez van kötve?

Az írás kétféle cselekvést foglal magá-



ban. A ki le akar írni egy szót, annak az a legelső teendője, hogy bontsa fel azt a szót a maga elemeire, a hangokra. A másik ebből kifolyó teendője továbbá, hogy a szétbontás által nyert egyes hangokat a megfelelő alakok (betűk) által megjelölni tudja. Itt tehát a szétbontó vagy *elemző* (analytici) hangoztatásra van szükség, *ez az írástanulásnak egyik mellőzhetetlen előfeltétele*. Ezután csak egy nehézséget kell még leküzdeni a tanulóknak s ez a betűk alakítása.

S vajon miként áll a dolog az *olvasásnál*? A gyermek előtt itt is kétféle teendő áll épen úgy, mint az írásnál. Az első teendő az egyes betűk hangoztatásában áll. Ámde ha ismeri is már a gyermek az egyes betűket, azaz ha képes is azokat egyenként hangoztatni, csupán ez nem fogja még őt az olvasásra képessé tenni. Ehhez mulhatlanul szükséges még, hogy az egyes hangokat szótagokká, s viszont ezeket a szónak egészévé tudja összefoglalni. Ha azt akarjuk, hogy tanításunk módszertanilag helyes legyen, úgy arra kell ügyelnünk, hogy tanítványainknak egyszerre csak egy nehézség leküzdésével legyen bajuk. Ezt pedig csak az által

lehet elérni, ha a tanító mindaddig gyakoroltatja tanítványait az összerakó hangoztatásban, míg az egyes hangok gyors összefoglalása szótagokká és szavakká minden nehézség nélkül végbe mehet.

Az összerakó hangoztatás tehát épen olyan szükséges előgyakorlat az olvasáshoz, mint a milyen az elemző hangoztatás az íráshoz.

Ezért, ha valahol az írva-olvasás tanításánál nem mutatkozik a kívánt siker, ott a tanító a hibát bizvást önmagában keresheti. A legtöbb esetben meg fog győződni arról, hogy igen sokat kívánt a gyermektől, vagyis, hogy a módszertani előfeltételekre nem volt elég tekintettel. A ki ez előgyakorlatok becse és haszna felől saját tapasztalásból szerzett meggyőződést, az nem fogja magát egykönnyen arra csábíttatni hagyni, hogy könnyelműen átsiessen rajtuk, sőt inkább meg fog győződni arról, hogy azt az időt, melyet itt az előgyakorlatoknál elveszíteni látszik, később a tulajdonképeni írva-olvasás tanításánál kétszeresen fogja visszanyerni.

Miután e gyakorlatoknak céljával és eszközeivel nagyjában megismerkedtünk, men-



jünk át azoknak módszertani keresztülvitelére. A tanítás rendje és módja a következő lehetne.

### I. A magánhangzók.

A gyermek sokkal könnyebben tudja a *magánhangzókat* felfogni és kimondani, mint a mássalhangzókat. Ebből következik, hogy a hangoztatási előgyakorlatokat is a magánhangzókkal lesz legjobb megkezdenünk. A magánhangzók ismertetésénél főleg két dolgot kell a tanítónak szem előtt tartania. Egyik: hogy az a szó, melyből az illető magánhangzót meg akarja ismertetni, a lehetőségig minden gyermek előtt ismert, sőt általuk használt szó legyen. Ez egyébiránt általános követelmény, mely a hangoztatási előgyakorlatok mindenik fokán egyaránt érvényes. A második: hogy a magánhangzók megismertetéseül olyan kéttagu szavakat válasszon, melyekben a megismertetni szándékolt magánhangzó egymaga képezze az első szótagot. Például az *i*—t ebből a szóból *i*-tal, vagy *I*-da, az *é*—t az ételből, *á*—t árok, *ásó*, *ó*—t óra, *u*—t az *u*-gat vagy *u*-tasból.

A tanítási eljárás a következő lehetne.

A tanító meg akarja ismertetni az *i* hangot. Tegyük fel tehát, hogy erre nézve épen az *írás* szót választotta.

A tanítónak mindenekelőtt *magára a szóra kell rávezetni a gyermekek figyelmét* és pedig olyformán, hogy azt egy alkalmas kis elbeszélés középpontjává tegye. Ha mindjárt a legelső órák egyikén a tanító, minden érdekébresztő bevezetés nélkül, egyszerre csak elkezdené elemezni, például az *ital* szót, könnyen megtörténhetnék, hogy ezáltal mindjárt kiölné a gyermekben e tanítás iránt minden érdeklődést.

A tanító feladata itt abban áll, hogy a bemutatandó szó, az értelmes beszédnek alkotó része gyanánt tűnjék fel a gyermek előtt. A szó, mint ilyen, egyelőre még ismeretlen fogalom előtte. Hol és min kezdjük tehát az analysist? Mi legyen az iskolába lépő gyermek előtt az az ismert egész, a melyből kiindulhatnánk? Talán a mondat? Tudja is ő, hogy mi a mondat! Ilyenül csak egy oly kis mese vagy versecske, mondóka szolgálhat, mely egészen bele talál egy hat éves kis gyermek lelki életébe. Például, ha az *írás* szóból akarnánk kiindulni, így igen jól fel-



használható lenne erre a czélra ABC-és könyvünk ez a kis verse: „*Ákom-bákom ez az írás, olyan mint a tyúkvakarás.*“ A tanító ezt, a vers jobb megérthetése czéljából, mindenesetre valamely alkalmas, de semmiesetre sem hosszú bevezetéssel láthatná el. Elmondaná például, hogy az olyan gyermekek is szeretnek irkálni-firkálni, a kik még nem tanultak semmit. Ámde azt nem tudja senkisé is elolvasni, az az írás csak olyan mint a *tyúkvakarás*. Mellék-kérdések utján kikérdi, hogy látták-e már, a mint a tyúk a homokban kaparász. Az is olyan girbe-görbe vonalakat ír a földbe, mint az írni nem tudó gyermek a plajbász-szal a papiron. Az ilyen írásról szól az a vers: *Ákom-bákom ez az írás* stb. Megmutatása ennek az ákom-bákom írásnak a falitáblán. Lehet iratni is ilyet egyikkel-másikkal a bátrabbak közül. Fődolog, hogy a *jóizü, tréfás, hangulata ennek a tanításnak megóvassék eleitől végeig*. Most már csak egy van hátra, hogy e versből a figyelmet magára az *írás* szóra tereljük, koncentráljuk. Miről szól ez a kis vers? Az ákom-bákom írásról. Milyen írás olyan mint a tyúkvakarás? Az ákom-bákom írás. Van-e másféle írás is olyan, a

melyet el lehet olvasni? No látjátok, ezt az írást majd meg fogjátok tanulni ti is itt az iskolában. Ma csak erről a szóról *írás*, fogunk valamit tanulni. A további eljárás a következő lehetne:

Legelőször is kimondaná a tanító e szót: *írás*, tiszta, világos hangon, a természetes hangsúlyozás és időmérték szerint. Az előmondás után mindig utánmondatás következik, előbb karban s azután egyesekkel. Ezután következik a szónak vontatottabb kimondása az első szótagnak (az *í*-nek) kiemelésével (hangosan és nyujtva) és végre a szótagok különválasztása *ü*tenyre. Ez alkalommal a gyermekek gyöngén a padra *ü*tnék kezükkel, úgy, hogy minden szótagnak egy *ü*tés feleljen meg.\*)

---

\*) Ez a legegyszerűbb és legtermészetesebb módja rávezetni a gyermekek figyelmét a szavak természetes izületeire. *Itt* csak a szótagolási érzéket lehet és kell kifejleszteni, s erre nézve a *tapasztalás* nem igen ismer alkalmasabb eszközt ugyyszólván *szemléltetést* a szótag-ütenyezésnél. Sokan hajlandók ugyan itt is — német példák után indulva — holmi módszertani zahhegyezésekbe ereszkedni, feledvén Diesterwegnek arany-szavait, miszerint: Semmi sem árt inkább az alaposágnak, mint az az alaposság, melyet nem a maga helyén alkalmazunk.



Tanító: mondd meg N., mit hallottál az első ütésre? Hát a másodikra mit hallottál? Mondd meg még egyszer azt, a mit az első ütésre hallottál? Mondd ki te is. Te is. Mondjátok ki most egyszerre mind! Jól van. Azt, amit most kimondottunk *hangnak* nevezik. A hang fogalmának kitisztázására fel lehet hozni egy-két ismeretesebb hangotadó eszközt (például csengettyű, sip, dob). Hogyis volt csak az a hang, a mit az előbb kimondottunk? Te is. Te is. Mindnyájan még egyszer.

Mindjárt tanulni fogunk még egy más hangot is. Mondok nektek egy más szót: *étel*. Itt már kevésbbé szükséges a figyelemgerjesztő bevezetés és hosszadalmas analysis, mert a gyermekek már sejtik a czélt s az első hang betanulásának sikere már képes egy kis érdeket kölcsönözni a tanulásnak. Az eljárás itt is ugyanaz, mint az előbbeninél. A szótagok ütenyezése által ép úgy fogjuk kifejtteni az *é* hangot, mint az előbb az *írásból* az *i—t*. De ennek a végén nem mulasztja el a tanító megkérdezni: Hány hangot tanultunk már? Melyik volt az első hang. Hát a második? Hasonló módon halad tovább a tanító a magánhangzóknek következő során: *i, é, á, ó, u*.



Sokan kérdehetnék talán, hogy miért éppen ezen egymásutánban és miért nem a régibb ABC-és könyvekben előforduló ismeretes sorozat szerint: *á, é, i, o, u*? Mert az *a* hang mindenestre a legősibb s mondhatnók tán legszebb, legnemesebb hang az egész emberi nyelvben. A gyermek is leghamarább és legkönnyebben ezt tanulja meg, minthogy kimondása beszélő szerveinek legkevesebb megteröltetésébe kerül.

Nem akarunk e kérdésnek valami különös fontosságot tulajdonítani. Egy ép, egészséges hat éves gyermekre nézve a fentebbi magánhangzók kimondását illetőleg *nehézségi* fokozatokat felállítani alig lehetséges. Mindazonáltal fent megállapított hangsorozatunk mellett szól az az elég nyomós indok, mely szerint ebben lehetetlen föl nem ismernünk bizonyos hangtani fokozatosságot.

A beszédhangok természetes scálája ez. A hangzók tudományos tárgyalásánál ám tegyék tehát a nyelvtudósok az *á*-t a magánhangzók sorának elejére, de az elemi hangoztatási gyakorlatoknál csak abba a rendbe kell soroznunk a hangzókat, a mint azt egymáshoz



való rokonságuk és a beszélő szervek fokozatos módosulása hozza magával.

Visszatérve tárgyunkhoz, szükségesnek látjuk a magánhangzók megismertetésénél mint fölötte lényeges dolgot, kiválóan figyelembe ajánlani azt, hogy mindjárt itt, kezdetben nagy gondot fordítsunk a magánhangzók lehetőleg *tiszta kiejtésére*. Nemcsak a szép, tiszta beszédnek képezi ez egyik előfeltételét, hanem egyszersmind a *szép éneklésnek* is.

Bármily egyszerű és könnyű látszólag az itt felhozott tananyag, mégis nem csekély figyelmet és gondot igényel a tanítótól annak oly biztos begyakorlása, hogy az egész hangsorozat a gyermek emlékezetébe bevésődjék. A gyermeknek a következő kérdésekre is gyorsan és biztosan meg kell felelni tudni: Mondd el te az *i* hangsort. Mondd el te visszafelé! Mondd el te a második, harmadik, negyedik stb. hangot. Hányadik hangja az *i* hangsornak az *á*, *o*, *u*. stb. Ez utóbbira nézve megjegyzem, hogy sohasem kell azon fennakadni, hogy miképen lehessen már itt a fokon számmegkülönböztetéseket tenni fel az ötig, akkor, a midőn az iskolai számtanítás talán alig is haladott még a kettőn, hármon

túl. Az egészséges testtel s lélekkel biró hat éves gyermekek közt keveset lehetne találni olyant, ki a 4—5-nek fogalmát már magával ne hozná az iskolába.

Hátra vannak még a következő magánhangzók: *a, e, ö, ü*. E hangsor egybeállításánál is a hangok skálaszerű fokozatossága az irányadó.

A hangoztatási gyakorlatokban ezekkel a hangokkal is csak úgy kell elbánni, mint azt az *i* hangsornál láttuk. Az *e* végre felhasználandó szavak a következők lehetnének: az *apa* szóból az *a*-t, *eperből* *e*-t, *ökörből* az *ö*-t, *üszök-* vagy *ürü-*ből az *ü*-t. Felesleges mondani, hogy a biztosabb begyakorlás tekintetéből *e* hangokból is egy hangsort, az *a* hangsort kell alkotni, s hogy a kiejtésre nézve a tiszta hangszinezést itt is szigoruan meg kell követelni. A mi pedig végül az egyes magánhangzók hosszúságát vagy rövidségét illeti, ez már a tulajdonképeni irva-olvasás teendői közé tartozik s ennélfogva itt evvel nem bajlódunk.

## II. Mássalhangzók.

Minthogy a mássalhangzók a nyelvben *önállóan* rendesen nem fordulnak elő, ennél-



fogva, hogy a mássalhangzót a gyermekekkel, mint hangot felfogathassuk, úgy azokat az ő természetes összeköttetésükben, mint a szónak vagy szótagnak egyik alkotó részét, kell nekik bemutatnunk. A tanítás itt is csak az ismertből és pedig az *egészből*, vagyis a *szóból* indulhat ki. Az e célra szolgáló szavak megválasztásánál főleg arra kell ügyelni, hogy a tanítandó mássalhangzó a gyermek hallása által mentől könnyebben felfogható és az azzal összekapcsolt más hangtól vagy hangoktól minden nehézség nélkül különválasztható legyen. E végre természetesen a legegyszerűbb összetétel, t. i. a kéthangu egytagu szó, a legalkalmasabb.

Itt azonban mindjárt az a kérdés merülhet fel, vajjon miként lenne az illető mássalhangzó a gyermek által könnyebben felfogható? Vajjon úgy-e, ha az a szótag elején, vagy pedig úgy, ha annak végén foglal helyet? E kérdésnek *gyakorlati szempontból* nem csekély jelentősége van. Ha az volna a kérdés, hogy a szót vagy szótagot mint *egészet* fogják fel és mondják ki a gyermekek, úgy ez a kérdés nem érdemelne semmi különös figyelmet, mert a gyermekek azt így

is, úgy is egyaránt könnyen felfognák és kimondanák. De egészen másként áll a dolog, ha az a cél, hogy a gyermek a mássalhangzót a magánhangzótól elkülönítve tanulja felfogni és kimondani. A tapasztalás azt bizonyítja, hogy a szótag *végére* helyezett mássalhangzót könnyebben képes felfogni a gyermek, mint a szótag *elején* levőt. Egy-két kísérlet hamar meggyőzhet bárkit állításunk igazsága felől. A mássalhangzót megelőző magánhangzó mintegy előkészíti az eféle finomabb megfigyelésekben még gyakorlatlan gyermekeket a rákövetkező mássalhangzóra.

A mássalhangzók megismertetésénél fontos kérdés továbbá az is, hogy milyen sorrendben állítsuk azokat a gyermek elé.

A hangok *tudományos* osztályozásához itt semmi közünk. Előttünk itt csak egy szempont lebeghet: *a gyermek beszélő szerveinek gondos megfigyelése alapján a kiejtést illetőleg a könnyebből haladni a nehezebbre*. E szempont szerint összes mássalhangzóinkat két csoportba oszthatjuk.

Az *első csoportba* jönnének azok a mássalhangzók, melyek kimondásában az *ajkak* viszik a főszerepet. Ezek a legkönnyebben



foghatók fel, mivel keletkezésüket a legkönnyebben szemléltethetjük. A gyügyögő kis gyermek szülői ajakáról tanulja el legelső szavait, a *papá*-t és *mamá*-t. Ezért van e két szó ily értelemben majd minden élő nyelvben elterjedve. Ezek tehát a kezdő tanulókra nézve a legkönnyebben elsajátítható beszédhangok.

E csoportba sorozzuk a 'm, b', és p' hangokat.

A *második csoportba* jönnek az *ajak-fog* hangok, u. m. a v', 'f.

A *harmadikba* az *orrhang*: n.

A *negyedikbe* a *torokhangok*: k, g, k (e szavakból: hó, kö).

Az *ötödikbe* az *inyhangok*: j, l, gy, ny, ty (e szavakból: nyű, tyuk).

A *hatodikba* a *foghangok*: d, t, z, zs, sz, s, cs, cz, dz, ds (e szavakból: dió, tó, zsák, zsup).

A *hetedikbe* a *nyelvhangok*: l, r.

Lássuk már most röviden a mássalhangzók megismertetésének módszertani kivitelét.

1. A mássalhangzó a szó vagy szótag végén, tehát mint utóhang.

Lássuk mindenek előtt az *ajakhangokat*. Minthogy ezeknek utóhang gyanánt kell elő-

jönni valamely kéthangu egytagu szóban, ennél fogva itt e gyakorlatban csak azokra az ajakhangokra lehetünk tekintettel, melyek ez egyszerű összetételekben mint utóhangok fordulnak elő. Fődolog, hogy hatálylyal érzékel-  
tessük — hallassuk, sőt láttassuk — e hangok tiszta kiejtését.

Lássuk a módszertani kivitelét. Tanító: Ma azt kérdeztem egy kis fiutól: *Láttál-e már karón varjat?* (Mit kérdeztem a fiutól?) Erre a fiu azt felelte: *Láttam ám!* (Mit felelt?) Mondjátok mind. (A tanító ütenyez.) Hány szóval felelt az a kis fiu? (A számot az ütenyek jelezték.) Melyik volt az első szó? Melyik a második?

Mondjátok még egyszer szépen utánam e szót: **ám**. Te is. Te is. Mondjátok ki mindnyájan. Jól van. Figyeljete! Már most egy kissé lassabban fogom kimondani, így: **áám**. Mondd ki te, épen úgy, ahogy én mondtam. Te is! Te is! Mindnyájan. Ugy a hogy mutatom. (Itt a tanító balkeze befogott ujjai közül a hüvelykét és mutató-ujját kinyújtja s jobb keze mutató-ujjával addig mutat a balkéz kinyújtott hüvelykére, míg az *á* hang hangzik, a *'m* hangzásakor pedig átviszi azt



a balkéz mutató-ujjára.) Ez a mutatás arra való, hogy mintegy *szemléltesse* az egyes hangokat. A hüvelyk-ujj az *á* hangot s a mutató-ujj pedig a *'m*-t jelzi.

Mit hallottatok legelőször? (hüvelyk-ujjára mutat). Mit azután? (mutató-ujjára mutat). Melyik tehát ebben a szóban az első hang, melyik a második? Hogy van a két hang együtt? Mondd ki te még egyszer az elsőt; te a másodikat! Mondd ki te mind a kettőt egyszerre. Jól van. — Ime, most megint egy új hangot tanultunk.

Mit gondoltok, ki lehet-e ezt a hangot olyan könnyen mondani, mint az *i*, *é*, vagy *á* hangot? De hátha az *á*-val együtt mondom, jól *hangzik-e* akkor? Ugy van. Tehát ezt nem lehet magára könnyen kimondani, csak mással s ezért ugyis hívják, hogy *mássalhangzó*. (Istmételtető kérdések). Miféle hangzónak hívják azt, a melyet most tanulánk? Miért hívják így? Hát az eddig tanult hangokat könnyű volt-e kimondani? Mondd el csak az *i*-sort, te az *a*-sort? Ki lehet-e az *i*-t könnyen mondani? hát az *é*-t, az *á*-t stb. Azt a hangot, melyet magára is könnyen ki lehet mondani, *magánhangzónak* hívják. Miért? stb.

Mondjátok ki még egyszer szép lassan: *áám* (hüvelyk- és mutató-ujj). Itt melyik hanggal (magánhangzóval) mondtuk össze a 'm-t? Jól van? Igen, de ezt a mássalhangzót *m'* nem csak az *á*-nal lehet összemondani, hanem mindenik magánhangzóval. Lássam, üsszetudnád-e te mondani az *i*-vel? Előbb mondd ki az *i*-t, s azután az 'm-t, úgy amint itt az ujjamon mutatom. Most szépen együtt a kettőt. Jól van? Hát te el tudnád-e mondani?

Hasonló módon kötteti egybe a tanító a megtanult új mássalhangzót az *i* és *a* hangsor valamennyi magánhangzóival. Végre megjegyzi, hogy ha egy magánhangzót egy mássalhangzóval összemondunk az egy *szótagot* képez. Mondd össze még egyszer az *i*-vel az 'm-t. Mi tehát ez **im**? (Szótag.) Hát az *i* magára? (Hang, még pedig magánhangzó.) Hát az 'm? (Ez is hang, még pedig mássalhangzó.) Most elmondjuk sorjába a szótagokat is. Kezd el te az *im*-mel. Jól van. Hangsor volt-e ez is? Hát mi? (Szótag-sor.) Mondd el te is az **im** szótag-sort. Te is. Mindnyájan egyszerre? Ki mondja el ezt a szótagsort visszafelé? Te is! Mindnyájan! Hasonló módon kell elbánni az **am** szótagsorral is.



A tanító ne feledje, hogy mindezeknél a gyakorlatoknál kétféle dologra van szükség: egyfelől az illető szót vagy szótagot biztosan és gyorsan szét kell bontani egyes hangokká (analysis, mint az írás előfeltétele), másfelől pedig a kimondott egyes hangokból szintoly gyorsan és biztosan szókat vagy szótagokat kell összerakni. (Synthesis, mint az olvasás előfeltétele.) Minden szétbontott szótag újból az összerakáshoz vezet és az egyes hangok összerakásából előállított szótag viszont a szétbontáshoz.

Miként az *m*-et az *ám*-ból, épen úgy fogja felbontás útján kikerestetni a tanító a *b*-ét az *eb*, és a *p*-ét az *ép* szavakból. A *második* csoportból a *v*-ét az *ív*-ből vagy *öv*-ből, de az *f*-et csak a következő szakaszban tárgyalhatja, minthogy oly kéthangú szavunk, melyben az *f*, mint utóhang jöjjön elő, nincsen. A *harmadik* csoportból az *n*-t az *én*-ből vagy *ón*-ból. A *negyedikből* a *h* szintén a második szakaszra marad. A *g*-ét az *ág*-ból vagy *ég*-ből, a *k*-t is tanácsosabb a következő szakaszra hagyni, mert csak az *ék* szóból lehetne kielemezni, a melyet kevés gyermek fog érteni. Az *ötödikből* a *j*-ét, az

*íj*-ből a *ly*-t, az *oly*-ből (valami hasonló bevezetéssel, mint az *ám*-nál mutattuk), a *gy*-ét az *ágy*-ből. Az *ny* és *ty* későbbre marad. A *hatodikból* a *z* az *őz*-ből, az *s* *ás*-ből, a *cs* *ács*-ből, ellenben az *sz*, *zs*, *cz*, *d*, *t* mind a következő szakaszokra maradnak. Végre a *hetedikből* az *l* *ól*-ből, az *r* pedig az *ír*-ből elemezhető. Az eljárás mindenütt ugyanaz, mint azt az *ám*-nál láttuk.

## 2. A mássalhangzó mint előhang.

E gyakorlatoknál már nem jön többé tekintetbe az egyes mássalhangzók kiejtésének nehézsége, mert ezek az előbbeni gyakorlatban nagyjórészt már ugy is leküzdettek. Itt tehát első sorban az a teendőnk, hogy megismertessük azokat a mássalhangzókat is, a melyek az előbbeni szakaszban nem voltak megismertethetők. Ezek e következő szók segítségével eszközölhetők. Az *f* *fáb*-ból, a *h* a *hób*-ból, a *k* a *kőb*-ből, az *ny* a *nyü*-ből (nyüves szilva) vagy *nyár*-ból, a *t* a *tü*-ből, a *d* a *diób*-ból (habár ez, valamint a „nyár“ is mint három hangzóju, esetleg a következő szakaszban is tárgyalható), a *ty* a *tyuk*-ból (ez is a harmadik szakaszba való), a *sz* a *szőb*-ből



vagy *szóból*, a *cz* a *léczből* (harmadik szakasz). A *dz* és *ds* itt is elmaradhat.

E gyakorlatok ezenkívül még arra valók, hogy általuk tanítványaink hallását jobban gyakoroljuk és hogy az előhang gyanánt előforduló mássalhangzót a rákövetkező magánhangzótól biztosan meg tudják különböztetni. Ez okból itt azon mássalhangzókat kell a sorozatban előre tenni, melyek az utánuk következő magánhangzótól jobban kiemelkednek, külön válnak. Ezt illetőleg a következő sorrendet ajánlhatni **'m** (*ma*), **'n** (*nő vagy ni*), **'ny** (*nyű*), **'l** (*ló*), **'ly** (*lyuk*), **'sz** (*sző vagy szű*), **'s** (*só*) **h'** (*hó*), **j'** (*juh vagy jó*), **'f** (*fő*), **b'** (*bő*), **t'** (*tó vagy tő*), **k'** (*kő*).

Az eljárás itt is az, a melyet már ismerünk. A tanító az alkalmas szavakból szétbontatja a hangokat. A hüvelyk- és mutató-ujj még mindig szerepelhet itt is. Az illető mássalhangzókat ez uj összetétel szerint is összerakhatja valamennyi magánhangzóval. Az összeállított szótagsorokat ismételve elmondhatja.

### 3. A háromhangzóju egytagu szavak.

Itt mindenekelőtt azon szakva elemzésére van szükség, melyek a még nem ismeretes mássalhangzókat foglalják magukban. Ezek, a mint már említettük, a *cz* (a léczből), a *zs* (a zsupból), a *ty* (a tyúkból vagy *fütyből*), a *d* (a dióból). Az eljárásra nézve a következő fokozatok tartandók szem előtt:

a) A magánhangzó a két mássalhangzó között.

Ez nem egyéb, mint a két előbbeni gyakorlatnak összefoglalása. Alkalmas szavaknak elég bővében lesz a tanító; például *rét, láb, szél, sír*\*), *lécz, czél*. E két utóbbi szónál kissé huzamosabb időig kell időznie, (mivel a *cz* hang csak itt fordul elé először) stb. E gyakorlatokkal nincs miért felette hosszú ideig foglalkozni.

A tanító itt is úgy jár el, hogy az illető szót tisztán és hangosan előmondja és utánmondhatja, azután szétbontatja azt hangokká, s végül az egyes hangokat megint egészszé kötteti össze. Tehát az elemző és

---

\*) Természetesen nem a temetőbeli *sír*, hanem a *sírni* ige.



összerakó hangoztatás itt is párhuzamosan megy. Egyébiránt igen szükséges, hogy a tanító az összerakó hangoztatásra nézve *az elemezéstől függetlenül is tegyen kísérleteket olyképen, hogy a gyermekeknek mondjon egyes hangokat, azokat mondassa ki egyenként a gyermekekkel is, s adja feladványképen elébök, hogy találják ki az illető szót a megadott hangok gyors összemondása által.* E gyakorlatok — ügyes tanító kezében — a talányok érdekességével fognak birni a gyermekek előtt. A tanításnak valóban megbecsülhetetlen tárgyi és alaki eredményei érhetők el ez úton. A mi a tárgyi eredményt illeti, ne feledjük, hogy az egyes hangoknak épen ez az összerakása szavakká, nyújtja a gyermeknek a legtöbb nehézséget az olvasásnál. Nem lehet e gyakorlatokat eléggé a tanítók figyelmébe ajánlanunk.

b) *A magánhangzó külön, a két mássalhangzó egymás mellett.* Idevaló alkalmas szavak: *üst, írj, ércz, ont, oszt, árt, ért, esd, est, int, örv* stb.

#### A négyhangzóju egytagu szavak.

Először olyan szavak vétetnek elő, melyekben egy mássalhangzó mint előhang,

kettő pedig mint utóhang fordul elő, p. o. *fürj, hang, kard, kert, lépj, csipd, zeng* stb. Ezután azon szavak következhetnek, melyekben két mássalhangzó áll elől, s hátul egy. Ilyenek kevés számmal vannak nyelvünkben; nincs is miért nagyon hosszasan bajlódni velük. Alkalmas szavakul szolgálhatnának a következők: *drót, fris, sróf, gróf*.

A tanítási eljárás e gyakorlatoknál is mindig ugyanaz, mint a melyet már ismer tettünk.

Ennyi változat az egytagu szavaknál bőségesen elég is lesz itt. A nehezebb 4—5 mássalhangzóju hangviszonylatok nem tartoznak ide. Ezek után az egyszerűbb két- és több tagu szavak már ugyszólván semmi nehézséget sem okozhatnak a gyermeknek, s ezért át is lehet azokra térni.

### A két- és több tagu szavak.

Itt korántsem az a czélunk, hogy minden lehető hang-összetételt a gyermekek elé állítsunk. Célunk csak az előkészítés. Ennél fogva csak az egyszerűbb és könnyebb két- és többtagu szavakra fogunk szoritkozni.



### 1. A kéttagu szavak.

A tanító kimond egy lehető legegyszerűbb összetételű kéttagu szót, mint például: *fu* vagy *dió* a rendes hangsulyozás és időmérték szerint. Minden előmondásra utánmondás következik. Ezután következik a lassabb kimondás, a szótagok némi hangsulyozásával, s végül a szótagok megszakitásával, mely alkalommal a tanító és a tanítványok *minden szótagnál* gyengén a padra ütnek. Ezután a következő kérdéseket teheti a tanító: Hányszor ütöttünk a padra, a midőn kimondottuk ezt a szót *dió*? (Kétszer.) Hány ütésre mondtunk ki tehát ezt a szót? Menynyit mondtunk belőle az első ütésre? Menynyit a másodikra? Azt, a mit a szóból egy ütésre lehet kimondani, *szótagnak* hívják. (Hogy a szótagnak itt adott fogalma nagyon kezdetleges és hiányos, az nem tesz semmit. Majd később a nyelvtanban megtanulja szabatosabban is. Itt csak az a célunk, hogy a tanítványunk némi *szótagérzék*re tegyen szert, erre pedig az itt ajánlott eljárás és magyarázat bőven elegendő.) Hány szótag van tehát ebben a szóban? Hány tagu szó ez? Melyik az első szótag? Melyik a második? (Min-

den fennakadást újabb ütenyezés segít ki.) Mondd ki a két szótagot együtt.

Hasonló módon kell eljárni a több hangzóból összetett kéttagu szavakkal is. A sorrend megállapítására nézve itt is szem előtt kell tartani ezt az ismeretes oktatástani elvet: az egyszerűről haladj az összetettre. Erre nézve szolgáljanak némi tájékozásul a következő szavak: fiu, dió, apa, eper, róka, bárány, erdő, lencse, drága, szilárd stb.

## 2. Többtagu szavak.

Valamint a kéttagu szavaknál, úgy itt is előbb csak a szótagokat különböztetjük meg. Az előbbiekhez hasonló módon fognak tehát tárgyalatni a következő szavak is: viola, vacsora, iskola, papiros stb.

Mihelyt azonban egész biztonsággal megtudják különböztetni a szavakban a szótagot, azonnal meg kell kezdeni az egyes szótagoknak hangoztatás általi elemezését. A fődolog itt is csak az, hogy ne siessen nagyon a tanító a tanítással, nehogy ezáltal összezavarja a gyermekeknek addig szerzett ismereteit. Itt a tanítás e fokán, a cél nem egyéb, mint biztos gyakorlottságot szereztetni a szó-



tagolásban és pedig csak is a nyelvérzék segélyével; a főszólyt azonban a hangoztatásra kell fektetni, s azért mindjárt vissza kell térni arra. Vannak, kik a *beszéd* elemzését már itt is a mondat elemzésén akarnák megkezdeni, tehát a következő fokozatok szerint: mondat, szó, szótag, hang. Részünkről ezt az alaposságot nem tartjuk összeegyeztethetőnek az elemiesség igényeivel.

Ha már a gyermekek a leírt módon képesek lesznek két- és többtagu szavakat szótagokká és hangokká elemezni s viszont a hangokból is szótagokat, és ezekből szavakat összerakni: úgy az ezen gyakorlatok által magunk elé kitűzött czélt elérnek tekinthetjük.

---

## MASODIK RÉSZ.

### A látási- és kézgyakorlatok.

#### Az írás és rajzolás előgyakorlatai.

A gyermek a maga látását a külvilág tárgyainak szemlélése által gyakorolja. Mint-hogy azonban itt különösen csak az írva-olvasáshoz megkívántató előgyakorlatról van szó, tehát ennek megfelelőleg az általános látási gyakorlatok helyett, (melyek a beszéd-és értelemgyakorlatok, vagyis az önálló szemléleti oktatás körébe tartoznak), csak az írás-alakok vagy betűk elemeinek felfogása és elő-állítás az, a melyre az itt tárgyalt gyakorlatok által a gyermek szemét és kezét hépessé tenni törekedünk. Mivelhogy ez is csak szemléltetés által történhetik, tehát ide sem *jegyek*, hanem valóságos *tárgyak* kellenek. Az ide vonatkozó szemléltetési eszközökhöz tartoznak



mindazok a tárgyak, melyek szemléltetése által az illető alakelemek *felfogása* és *elvonása* eszközölhető. Itt is abból az ismeretes alapelvől kell kiindulnunk, hogy: előbb magát a tárgyat vagy dolgot s csak azután annak a *jegyét* vagy *képét*. A szoros értelmében vett olvasás-tanításnál már régóta érvényesült ez elv s most nem győzzük eléggé csodálni, hogy a betűztető rendszer abszurditása, — mely pedig amaz elvnek felforgatásából állott, — miképen tudta olyan sokáig fentartani magát az iskolában. Azonban ugyanez az elv az *írástanításban* még mindig nem érvényesül eléggé. Mostani írva-olvasástanításunk fölvette ugyan a betűk alakelemeinek tanítását teendői körébe, hanem itt aztán mégis csak a jegyen vagy a képen kezdik a tanítást. Az írásbeli alakelemek előállításánál a valódi szemléltetés ép oly elengedhetlen didaktikai követelmény, mint bármely más tantárgynál. Ennélfogva igen helytelennek tartanók az írva-olvasási előgyakorlatok ezen ágában a pontoknak és vonalaknak a táblára való lerajzolásával kezdeni meg a tanítást. Hiszen mindezek nem egyebek, mint a jegyei vagy a rajzai azoknak, a

miket a gyermeknek a valódi tárgyakról kell a szemlélés segélyével elvonniok. Hogy azonban ez az elvonás (abstractio) végbe-mehessen, olyan szemléltetési tárgyakról kell gondoskodni, melyek a kitűzött cél-nak (az alakelemek feltüntetésének) elérésére eléggé alkalmasak. Felteszszük, hogy a tanító nem fogja nélkülözni iskolájában a leg-egyszerűbb mértani testeket, mint a koc-zkát, oszlopot, hengert, golyót stb. Ha mind-azonáltal hiányzanak, úgy a tanítónak magá-nak kell azokat előállítani, fából vagy agyag-ból. Hisz ezek előállítása nem is kíván valami különös ügyességet, holott azok más nép-iskolai tantárgyak tanításánál is igen jó szol-gálatokat tehetnek.

Az ilyen valódi tárgyakon szemlélve kell felfogni a gyermeknek a pontot, vonalat stb., s csak azután lesz helyén annak *leraj-zolása* a tanító által a táblára és *lerajzoltatása* a gyermekek által palatábláikra. Erre vonat-kozólag egész általánosságban csak annyit tartunk szükségesnek megjegyezni, hogy az e fajta gyakorlatoknál soha sem kell valami nagy tökélyt követelni a gyermekektől. Nem kell feledni, hogy az, amit ezek által el



akarunk érni, semmi sem egyéb, mint az, hogy *egyengessük az utját az írva-olvasás tanításának.*

**1. A pont szemléltetése és annak előállítása a táblán.**

A tanító felmutat egy koczkát, vagy egy négyszögű oszlopot. Ezen a tárgyon megmutatja és megnevezi a lapokat, éleket és csúcsokat és egyszersmind a gyermekek által is megmutattatja és megnevezteti azokat. Ezután a gyermekek figyelmét főleg az élek által alkotott hegyes csúcsra fogja terelni, melyet *pontnak* fog elnevezni. (Az élek egy *pontban* találkoznak.) Habár a csúcsok itt úgy tűnnek fel, mint valóságos tárgyak, s tehát a pont fogalmának mennyiségtani meghatározásával ellenkeznek, *mindazonáltal épen úgy szolgálnak azok a pont fogalmának szemléltetésére, s ezáltal annak elvonására, miként a valódi tárgyak szemlélése és számlálása által juthatni magának a számnak fogalmára.* Ezután a gyermeknek magának kell a szobában több olyan tárgyat fölkeresni, a melyeken ilyen pontokat lehet kimutatni (a széken, asztalon, táblán, szekrényen, szobaszögleteken stb.), a mennyiben t. i. ezek egyenes

lapok és élek által alkotott csúcsokkal birnak. Ha már ezeknek felismerésében eléggé biztosak a gyermekek, akkor rákerülhet a sor a pontnak előállítására a táblán.

A tanító elővesz egy olyan rúd krétát, (ez tudvalevőleg négyszögű oszlop alakban szokott készítettetni), mely *nincsen* kihegyezve s mely ennél fogva két végén négyzetlapot képezvén, a csúcsok szemléltetésére ép olyan alkalmas, mint az elébb használt fa- vagy agyag-koczká. Tanító: Mi ez itt a kezembe? (Egy rúd kréta.) Vannak-e ennek is lapjai? Mutassátok meg a lapját. Hát az élei hol vannak? Keressétek fel azokat a pontokat, a hol ezek az élek találkoznak. (Ekkor a tanító a gyermekeket a tábla elé félkörbe állítja.) Gyermekek vigyázatok! A krétának ezt a pontját (az egyik csúcsát) oda nyomom gyengén a fekete-táblához. Mit láttok? (A pont ott hagyta a képét. Az a pontnak a képe.) Ugy van. Ha krétával ilyent csinálunk a táblára, azt ezentul pontnak fogjuk nevezni. Ámde még sokkal jobban lehet ilyen pontot csinálni egy kihegyezett krétával. Lássuk! (A tanító megteszi.) Tudnátok-e ti is ilyen pontot csi-



nálni a krétával? Lássuk! (Megteszik.) Vajjon csak krétával lehet pontot csinálni? Mivel szoktak még írni, rajzolni a gyermekek? (Palavesszővel palatáblára, plajbásszal, tintába mártott tollal a papírra stb.)

A tanító a kihegyezett krétával megint egy pontot csinál a táblára és megjegyzi, hogy *ő most lerajzolta a pontot*, tehát az ott a táblán nem egyéb, mint a pontnak a képe vagy jegye. Ezután mindjárt a palavesszőnek kézbe fogása és használási módja az, amire a gyermekeket meg kell tanítani, s ha ezen is túl van, akkor a pontnak előállítására kerülhet a sor. Itt főleg arra fog törekedni a tanító, hogy a gyermekek mindent az ő vezényszavára, ütenyszerűleg hajtsanak végre. Például: Palavesszőt a kézbe! Pontot a táblára! Tartsátok fel a táblát! (Hogy a tanító láthassa a gyermekek által csinált pontot.) Tegyétek le! Törüljétek le!

Ezután következik a két pontnak összeállítása, előbb egymás mellé, s azután egymás fölé.



Példa a tanítási eljárásra. Palavesszőt a kézbe! Csináljatok egy pontot a táblára. (Hogy a végrehajtásban meg legyen a szükséges egyformaság és rend, nem árt a kivitelre mindig egy tapssal, vagy a tornázásban is használatos „Rajta!” vezényszóval adni jelt. Ez esetben a vezényszót, melyet egy kis szünet előzzön meg, *erélyes hangsúlyozással* kell kiemelni.) Tegyétek le a palavesszőt! Mutassátok meg ujjatokkal a pontot! Palavesszőt a kézbe! Csináljatok ettől a ponttól egyenesen jobbra egy másik pontot. (Itt természetesen feltételeztük, hogy a jobb és bal térviszonyai már nem ismeretlenek a gyermek előtt, a minek a beszéd- és értelemgyakorlatok 2–3 óráján úgy is elő kellett fordulnia.) A palavesszőt le! Mutassátok meg ujjatokkal a második pontot! Mutassátok az első pontot! Mutassátok a jobbfelől levő pontot. A balfelől levő pontot! Törüljétek le! A kérdések egyesekhez is intéztetnek.

Hasonló módon jár el a tanító a két pontnak egymás *fölébe* való helyezésénél is. Itt természetesen a *felső* és *alsó* pont megkülönböztetését célzó kérdéseket fog intézni a gyermekekhez.



Ezután következik a három pontnak egymás mellé és egymás fölé való helyezése.



E pontok elnevezése a következő lehet: közbelső pont, jobbról levő pont és balról levő pont. Ez már igen változatos és tanulságos foglalkozásul szolgálhat a gyermekeknek, miközben figyelmük is nagyobb mértékben igénybe lesz véve. A kivitelnél ütenyszerű egyöntetűség a főczél. Az eddigi pontgyakorlatokból a következő alakot is elő lehet állíttatni.



Ez is, miként az előbbiek, a tanító vezényszavára fog létrejönni és legkivált a figyelem gyakorlására fog hatni. A vezénylet a következő lehetne. Tanító: Palaveszszót a kézbe! Csináljatok egy pontot a táblára. — Rajta! Ettől egyenesen jobbra még egy pontot. — Rajta! Ettől is egyenesen jobbra még egy pontot. — Rajta! (Kikérdezés: Hány pont

van itt? Melyik ez, melyik az?) Tanító: Keresétek ki táblátokon a középső pontot. Meg van? Ettől egyenesen felfelé még egy pontot. (Szükség lesz megmondani azt is, hogy épen olyan távolságra mint a tőle jobbra vagy balra eső pont.) Rajta! (Kikérdezés.) Keresétek ki megint az előbbi középső pontot. Meg van? Ettől egyenesen felfelé (a távolság megmagyarázása) egy másik pontot. — Rajta! Kikérdezés: Számoljátok meg összesen hány pontot rajzoltunk most a táblára? Melyik a közbelső pont? Melyik *ettől* a jobbfelől álló pont? Melyik *ettől* (megint a közbelsőre mutat) a balfelől álló pont? Melyik a közbelső *felett* álló pont? Melyik a közbelső *alatt* álló? Melyik a három *egymás mellett* álló pont? Melyik a három *egymás felett* álló pont? Mint-hogy az így elhelyezett pontok mindig a a középsőhöz viszonyíttatnak, ennél fogva azok határozott (fix) irányokat képviselnek, s így a viszony megjelölése nélkül is meghatározhatók, ily módon: középső, jobb, bal, felső és alsó pontok. A kikérdezés és begyakorlás történhetik végül úgy is, hogy a tanító rámutat egyik pontra s kérdi: Ez melyik pont? Hát ez? Hát ez? stb. Mutassátok meg



a jobbfelől levő pontot! A balfelől lévő pontot! A felső pontot! Az alsó pontot! A közbelső pontot!

**2. Az egyenes vonal szemléltetése és előállítása a táblán.**

A tanító egy koczkát vagy oszlopot vesz elő, és újból fölkeresteti azon a csúcsokat és éleket. Ekkor ujját az egyik csúcstól a másikáig végéig huzván, megjegyzi, hogy ez az él vagy ormó az egyik ponttól (csúcs) a másikig terjed, s hogy *ezt vonalnak nevezik*. A gyermek ezután kimutatja, az előmutatott koczkán létező többi vonalokat, és az ilyeneket a szobában létező többi tárgyakon is fölkeresteti. Ilyenek p. o. a szoba falai, asztal, padok, stb. Mindezen szemléltetések alkalmával nem mulasztja el a tanító a gyermekek figyelmét elébb a pontokra terelni, ismételten ráutalván arra, hogy a vonalak mindig egyik ponttól a másikig terjednek, tehát, hogy két pont közt foglalnak helyet, melyek közül egyik mindig a kezdőpont, a másik pedig a végpont.

Ha a gyermekek a vonalokat a szobabeli

tárgyakon is biztosan felismerik, akkor át lehet térni a vonalak megjelölésére a táblán, és pedig úgy, hogy krétával egy ponttól, a *kezdőponttól* egy másikig, a végpontig a vonalat lassan kihuzza, vagyis a két pontot egy egyenes vonallal összeköti. Ugyanezt ugyanigy előállíttatja a gyermekekkel is palatábláikon. Ezután a vonalak irányára nézve a következő megkülönböztetéseket fogják tenni: *fekvő-vonal*, *álló-vonal*, *dülő-vonal*.

Példa a gyakorlati kivitelre.

*Tanítási eszköz:* Egy négyszögű oszlopidomu vonalzó, mely az asztalon fekszik. Tanító: Hol fekszik most ez a vonalzó? Gy.: Az asztalon. A tanító függélyes irányba állítja a vonalzót s kérdi: Fekszik-e most is a vonalzó? Gy.: Nem, a vonalzó most áll. Majd *dülő* helyzetbe hozza a vonalzót s kifejti, hogy a vonalzó most se nem fekszik, se nem áll, hanem *dül*. Dülhet erre is (jobbra tartja), ha erre tartom, meg arra is (balra tartja). A vonalzó *helyzete* tehát vagy fekvő, vagy álló, vagy dülő. Milyen a vonalzó helyzete, ha felállítom? Álló. Mondjuk egész mondatban. (A tanító a vonalzót felállítja.) A vonalzónak álló helyzete van stb. Hányféle







helyzete van a vonalzónak? Van álló, fekvő és dőlő helyzete. Látjátok gyermekek, a vonalaknak is van helyzetük. (A tanító egy álló vonalat húz a táblára.) Milyen helyzete van ennek a vonalnak? Így mutatja meg és kérdezi ki a tanító a *fekvő* és *dőlő* vonalakat is. Ekkor a gyermekekkel fog a tanító fekvő, álló és dőlő vonalakat csináltatni. A lerajzolandó vonal helyzetének szemléltetésére szolgáljon mindig a tanító által a megfelelő helyzetbe állított vonalzó. Az eljárás a következő: T. Már most le is fogjuk rajzolni szépen a fekvő vonalat. (A tanító felmutatja a fekvő helyzetbe hozott vonalzót.) Gyermekek, ez a vonalzó mutatja most azt a vonalat, a melyet le kell rajzolnotok. Milyen vonal lesz tehát? Rajta! Tegyétek a palavesszőt a táblára! Huzzatok rajta egy fekvő vonalat! Jól van! Ámde némelyek jobbfelé, mások meg balfelé huzzták a vonalat. Huzzátok mindnyájan egyfelé a vonalat úgy, a hogy én mondom. Figyeljete! Palavesszőt újból a tábla közepére! Huzzatok rajta egy fekvő vonalat *jobbra*. (Ez utóbbi szót emelt, erélyes hangon, mert az egyszersmind jeladás a kivitelre.) Törüljétek ki! Palavesszőt a tábla közepére! Huz-

zatok most egy fekvő vonalat *balra!* stb. Hogy e gyakorlatok nagy mértékben fejlesztik a figyelmet, és hogy rászoktatják a gyermekeket a közös tevékenységre, az nem szorul hosszas bizonyításra.

Hasonló módon fogja a tanító felfogatni és előállíttatni az álló vonalat is. Vezényszavai: álló-vonal lefelé! álló-vonal felfelé!

Ezután következik a *dűlő-vonal*. A dűlő irányt a dűlő irányban tartott vonalzóról tanulták ugyan már, de azért itt megint csak kielégítő szemléltetés után fog a le-rajzolásra és rajzoltatásra kerülni a sor. Itt a szem és a kéz gyakorlása szempontjából a következő megkülönböztetéseket fogja tétetni a tanító.

- |                           |                                                                                     |                                                                                     |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Dűlő-vonal jobbra fel (a) |   |   |
| Dűlő-vonal jobbra le (b)  |                                                                                     |                                                                                     |
| Dűlő-vonal balra fel (c)  |                                                                                     |                                                                                     |
| Dűlő-vonal balra le (d)   |  |  |

Itt megjegyzendő, hogy midőn azt vezényeljük: (b) „dűlő-vonal jobbra le“, avagy (d) „dűlő-vonal balra le“ ezzel nem a dűlés




*irányát* akarjuk jelezni, mert hisz az épen ellenkező, mint a hogy a vezénylet jelzi, hanem a vonal *huzásának* az irányát. (Ezt jelzi rajzainkon a nyilvessző.) Tehát mintha mondanók: *Huzz egy dülő-vonalat jobbra lefelé.*

**3. A különböző irányu egyenes vonalak összeköttetésének szemléltetése és előállítása. Bevezetés a stigmografiai rajzba.**

E gyakorlatok egészen megfelelnek az összerakó hangoztatás miveletének. Ott a szóelemek (hangok) összerakása által a szótagok vagy szavak, itt szintén az alakelemekből alakok és — kivált a később előforduló összetételeknél (p. a görbe voalaknak az egyenes vonalakkal való összeköttetéséből) egészen a *szótagoknak* megfelelő *betűtagok* vagy izületek.

Az egyenes vonalak összeköttetésének szemléltetéseül a tanító az ezen gyakorlatoknál már használt tárgyakat, u. m. koczkát vagy a négyszögü oszlopot használhatja fel. A tanító ezeken megmutatja, hogy két különböző irányu él (vonal) összetalálkozhatik egy pontban. A szögről itt jobb, ha nem beszélünk. Miután a gyermekek az iskolában

szemléltethető tárgyakon (asztal, szekrény stb.) is fölkeresték és megtalálták a két vonalnak egy pontban való találkozását, azonnal azok lerajzolására kerül a sor. A mint azt a tanító a táblán a gyermekek elébe állította, azon módon fogják ők is azt vezényszóra utáncsinálni palatáblájukon. Példa a vezényletre: Palavesszöt a táblára! Álló-vonal lefelé! *Ebből* fekvő-vonal jobbra!  Hasonló módon és megfelelő vezényszavak kíséretében lehet még összeállíttatni a következő szögeket.



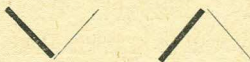
A dülő-vonalakkal a következő kapcsolatok jöhetnek itt elő:

a) *Az álló vagy fekvő álló vonal összekötése dülővel vagy megfordítva.*



Vezénylet: Álló-vonal *lefelé*. *Ebből* dülő-vonal jobbra, fel stb.

b) *Dülő-vonal dülővel.*





Az itt előadott egyenes vonalakból végre hármat is össze lehet foglalni, az egy tanítóval bíró osztatlan népiskolában csendes foglalkozásul. Az osztott iskolában maga a tanító keletkeztetheti és rajzoltathatja a következő három egyenesből alakított háromszögeket:

Dülő-vonal balra *le*. Ebből fekvő-vonal *jobbra*. Ebből dülő-vonal *fel* és *kösdd* össze (vagy: *zárd be*).



Hasonló módon keletkeztethetők a következő háromszögek.



Az alakok nagysága kezdetben nem jó tekintetbe, de arra kell a gyermekeket szoktatni, hogy az alakokat különböző arányokban iparkodjanak előállítani. Végül meg lehetne engedni a gyermekeknek, hogy saját képzeletük szerint is próbálgassanak új összeköttetéseket előállítani, de azt mindig meg kell követelni, hogy a mit csinálnak,

annak a keletkezését szóval is el tudják mondani.

A háromvonalu zárt idomokhoz (a háromszögekhez) hasonlóan készíttethetünk négyvonaluakat — azaz négyszögeket — is. Természetes, hogy sem a három-, sem a négyszögeket nem azért vesszük fel ide, mintha azok szorosan véve az írás előgyakorlatai gyanánt szolgálnának. Az ilyen látási és kézgyakorlatok hadd szolgáljanak annak a rajzolásnak is, mely az ily koru gyermekek előtt oly kedves foglalkozás. Hisz ha a concentracziót nem is visszük odáig, mint a német Vogel-Kehr-Klauwell-féle iskola, hogy itt az első osztályban *minden* tantárgyat összekössünk az írva-olvasással, másfelől azt sem helyeselhetnők, hogy ha — miként itt is — két tantárgy annyira egyirányban halad, azokat mindenáron szét is választjuk egymástól. Csakhogy az, a mit mi akarunk itt, inkább csak okosan vezetett *játék* legyen, mint szigoruan vett rajztanítás. Például a rajzolandó négyszögek közül megelégedhetünk itt a derékszögűekkel és pedig a következő alakokban :



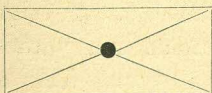
1.



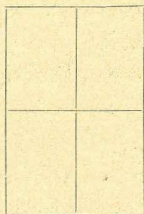
2.



3.



4.



Talán felesleges is mondanunk, hogy itt nem fordulhat elő semmiféle mértani elnevezés. Mindezek csak vonalak összekötetései, vagy vonalrajzok és semmi egyéb.

Mind ezek gyermekekre nézve egy palatáblának (1—2.), egy levélnek (3.) és egy ablaknak (4.) a rajzai.

Hogy ez alakok lehetőleg szabályosak legyenek, eleinte nem árt megadni hozzá a pontokat, mint a stigmogr. rajznál. A vezényletre itt is kiváló gond fordítandó. Lássuk például az 1. számú alak előállításánál:

*Álló-vonal lefelé!*

*Ebből fekvő-vonal jobbra!*

*Ebből álló-vonal felfelé!*

*Ebből fekvő-vonal balra! Zárd be!*

*Kikérdezés:* Az alak oldalainak megnevezése. Felső-, alsó-, jobb- és baloldal.

Még jobb lesz azonban mindezeket stigmographiailag állítani elő. A stigmogr. lapok használatát azonban magyarázatnak kell megelőznie, hogy a gyermekek a *vízszintes* (fekvő) és *függélyes* (álló) pontsorok segélyével minden pontot könnyűszerrel megtudjanak határozni úgy a lapon, mint a táblán. Akár haladott tehát el a tanító a tizig a számtanításban, akár nem, tizig mindenesetre tudnak már a gyermekek *számlálni*. Ha a számjegyeket is ismerik 10-ig, úgy még könnyebben megy a dolog. Erre úgy is csak később fog sor kerülni. Ez előgyakorlat, vagy jobban mondva bevezetés a stigmogr. rajzoláshoz a következőkben állhatna. A stigmogr. rajzlap mindenesetre olyan legyen, hogy egyik sorában se legyen több tiz pontnál, minő például az itt következő:



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
2	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
3	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
4	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
5	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
6	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
7	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
8	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
9	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
10	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.

Tanító : Mit láttok ezen a papíron ? (Ha van az iskolában a stigmogr. rajztanításhoz való falitábla, úgy természetesen azt fogja használni a tanító.) Gy. : Sok pontot látunk. T. : A pontok itt össze-vissza rendetlenül vannak-e vagy szépen rendben sorjában ? Gy. : Rendiben, sorjában vannak. T. : Mutass egy sor pontot. Te is stb. (A gyermekek végig huzzák ujjukat egy sor ponton akár vízszintes, akár függőleges irányban.) T. : Ha ezt a két pontot (az első vízszintes pontsor első és második pontjára mutat) végig egy egyenes vonallal egybekötöm (meg is teszi), milyen irányu vonal lesz belőle. Gy. : Fekvő vonal. T. : Hát ha ezeket mind (az egész víz-

szintes sorra mutat) egybekötöm, milyen vonal lesz ebből is? Gy.: Fekvő vonal. T.: Olyan hosszú, mint ez az első? Gy.: Nem, hosszabb fekvő vonal. T.: Milyen iránya van tehát ennek a sor pontnak? (Mutatja.) Gy.: *Fekvő* iránya. T.: Ugy van. Ezt tehát *fekvő* pontsornak nevezzük. T.: Már most számláljuk meg, hány pont van egy ilyen fekvő sorban. Megszámlálják. T.: Melyik ebben a fekvő sorban az első pont, melyik az ötödik, hatodik, nyolczadik stb. Mindaddig folytató, míg a gyermekek kellő gyakorlottságra tesznek szert az egy fekvő vonalban eső pontoknak számok általi megjelölésében. Ha a számjegyek már ismeretesek, úgy a gyermekek figyelmeztetendők a sorszámra, s hogy ha megnézik, úgy számlálás nélkül is megtudhatják, hogy e vagy ama pont hányadik a fekvő sorban, ha le olvassák a felette levő számjegyet. Ezután a többi fekvő sorok ismertetésére kerül a sor, ilyenformán.

T.: Csak ez az egy pontsor van itt a papíron (v. táblán)? Gy.: Több is van. T.: Számláljuk meg, hány ilyen fekvő pontsor van itt. Megszámlálják s el is nevezik első, második stb. fekvős pontsornak. Itt a tanító



a fekvő sorokat mutató számokra figyelmezteti a gyermekeket s kikeresteti velök a sorokat tetszés szerint. (Melyik a 6-dik f. pontsor? Melyik a 9-dik, a 4-dik? stb.) Ha nem ismerik még a számjegyeket, úgy számlálás útján keresteti fel azokat. Miként az első fekvő sorban tette, azonképpen megjelölteti elébb számlálás, később a felül levő számjegyek segítségével a többi fekvő sor minden egyes pontját. Például: T. Keressétek ki a hatodik fekvő sort. Melyik ebben a 7-dik pont? s így tovább. Később e két kérdést összefoglalva adhatja fel. Például: melyik a 3-dik fekvő sor 8-dik pontja, s így tovább. Ha ez jól megy, czélunkat már elértük. Ezután következik a függélyes (a gyermekekre nézve csak *álló*) pontsorok ismertetése. Az eljárás körülbelül ugyanaz, mintahogy a fekvő soroknál láttuk, de itt nincs miért hosszasan időznünk, mert czélunk csak az, hogy a gyermekek a stigmogramiai lapon minden pontot gyorsan és szabatosan megtudjanak jelölni számokkal s ezt a fekvő sorok által is elérhetjük. A tulajdonképeni rajzolásra mindaddig nem térhet át a tanító, a míg a gyermekek köny-

nyen meg nem felelnek az ilyen kérdésekre: (A tanító rámutat tetszése szerint egy pontra.) Mondjátok meg hányadik fekvő sornak hányadik pontja ez? Mutassátok meg nekem, melyik a hetedik fekvő sor nyolczadik pontja stb. Ez előgyakorlat után meg lehet kezdeni a stigmogr. rajzolást, de természetesen csak annyit, a mennyit itten e fokon tanítani lehet s a mennyi az írva-olvasás előgyakorlatainak keretébe is elfér. A módszertani részletes utasítást erre nézve a tanmenetben adjuk a szék rajzánál.

Végül megjegyezzük még, hogy ahol a tanítás menetét kedvezőtlen körülmények akadályozzák, (például osztatlan falusi iskolákban, hol a tanév kevesebb, mint tiz hónap), ott vagy el kell hagynunk az egészet, vagy csak öt pontból álló öt soros stigmogr. lapokat fogunk használni. Ha a stigmogr. papirlapok beszerzése leküzdhetlen nehézségekbe ütköznék, vagy ha valakinek egyáltalában nem tetszik a stigmogr. rajz (elegen vannak ilyenek is), úgy el is lehet azt hagyni egészen, mert ezeket a kéz- és látásfejlesztő gyakorlatokat jól meg lehet csináltatni stigmografia nélkül is.



#### 4. A görbe vonalak szemléltetése és előállítása.

A görbe vonalak ismertetése itt azért kiválóan fontos, mivelhogy azok a magyar (latin) írásbetük fő alkotó részeit képezik. A tanítás itt is az egészből fog kiindulni s azért a *kör* ismertetésével kell a dolgot megkezdeni, mire nézve alkalmas szemléltetési eszközül szolgálhatnak a félgömb vagy a *hengerfenék*. Ezek hiányában egy fatányér, papirdoboz, virágcserep stb.

Itt azonban nagyon óvatosan kell eljárunk, nehogy csupa alaposságból tul lőjünk a célon. Feladatunk itt csak annyi legyen, hogy a gyermekek a kör (kerek) alakról némi előleges fogalmat nyerjenek bő szemlélet segélyével, de magának a körnek *előállítása* egyelőre több nehézséget nyújt, mint a mennyivel itt e fokon a gyermeket megterhelnünk lehetne. A legismertebb köralakú tárgy a gyermek előtt a szekér-kerék, innen a körlappal bíró tárgyak alakját közönségesen csak *kereknek* nevezik. Kerek a krajczár, a hold (látszólag), a zsebóra, a tintatartó vagy a pohár feneke stb. Ellenben nem kerek az alma vagy a labda, mert ezek gömbölyűek, a mit csak azért említünk meg, mivel a gyermekek,

sőt néha a felnőttek is, összeszokták téveszteni a kerek és a gömbölyű fogalmait. A tanítónak tehát ebből a féligmeddig már ismert fogalomból kell kiindulnia. A tanítást azon lehet kezdeni, hogy a rendelkezésére álló hengeralakú tárgyak fenéklapját felmutatván mindenekelőtt észrevéteti a gyermekekkel, hogy az a lap *kerek*. E fogalom tisztázása céljából előveszi a koczkát vagy a négyszögű oszlopalakkal bíró tárgyait s összehasonlittatja azok fenéklapjait a henger fenéklapjával. Mindenekelőtt és felett arra kell terelnünk tanítványaink figyelmét, hogy ha a kerek tárgyak szélén vagy *élén* ujjunkat körülhuzzuk, úgy azt vesszük észre, hogy *ezeknek nincs sehol kiálló végük*. Végig huzatjuk ezután a gyermek ujját a koczka egyik lapjának a szélein (az azt határoló éleken) is s kérjük: Hát ennek van-e valahol kiálló vége? Hány van? Minek nevezzük a koczka kiálló végeit (csúcsoknak). Ezután még több köralakú tárgyat is körüljártatunk a gyermekek ujjával, mert ez nemcsak a legjobb érzékeltetése (egyszerre két érzékünkkel) a körnek, hanem egyszersmind *kézgyakorlás* is a kör előállítására. Ezután



jön a helyettesítése az eddig használt *kerek* elnevezésnek *kör alakúval*. Nevezzetek olyan tárgyakat, a melyeknek valamelyik oldala köralaku.

Ha ily módon, az ujjak által való körülhuzások segélyével elég mélyen bevésődött a kör képzete a gyermekek lelkébe, akkor rátérhetünk annak önálló reproducáltatásra is. Íróeszközzel táblán vagy papíron sehogy sem sikerülne még ez, de a *levegőben az ujjával* már könnyen megcsinálja a gyermek, *mert erre az előbbeni körülhuzások már előkészítették őt s ujjá alá mintegy odaképzeli a köralaku tárgyat*. Ha van a tanítónak egy sodrony vagy fakarikája, (ez utóbbi a gyermekek kedvencz játékszere lévén, igen elterjedt és olcsó árucikk), ugy ezt kezdetben előmutathatja. T.: Mi ennek a tárgynak neve? Gy.: Karika. T.: Milyen alaku? Gy.: Köralaku. T.: Tudnátok-e egy ilyen kört csinálni az ujjatokkal a levegőben? (A tanító a balkezelével feltartja a karikát, hogy mindenik gyermek jól láthassa, a jobb kezének mutatóujjával pedig egy kört ír a levegőbe.) Ezután a karika előmutatása *nélkül* csináltat egyesekkel is (természetesen álló helyzetben), meg az osztály-

lyal is köröket, majd az ujjaik közé fogott íróeszközzel, de mindig csak a levegőben. Végre kísérletképen megengedheti, hogy palatáblájukra is csináljanak köröket, de ezzel — bár az előzmények után türhető eredmény várható — nincs miért sokáig vesződni, hanem áttérünk nemsokára a félkörökre.

Minthogy az írástanulásnál a félkör játszik nagy szerepet, azért erre kell kiváló súlyt fektetnünk. Ez már lényeges betűalak-elem.

Habár a félkör előállítása nem igen okoz nagyobb nehézséget, kivált ha elég beható volt a kör ismertetése, mégis a biztosabb megismerés szempontjából óhajtandó, hogy a félkört szintén külön szemléltessük, a mit egy a fenék átmérője irányában kétfelé szelt hengerrel, vagy még jobban egy kettévágott félkarikával eszközölhetünk. E félhenger vagy félkarika segítségével a félkör fogalmát ugyanazon módon fejthetjük ki, mint az egész körét, az egész hengerből vagy karikából. Az eljárást amott oly részletesen ismertettük, hogy itt erről többet beszélni fölösleges. Elég lesz röviden csak annyit emlitenünk meg, hogy



a félkörök irányára nézve a következő megkülönböztetések teendők:

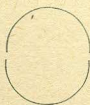
Jobb (kéz felőli) félkör



Bal félkör



Felső félkör



Alsó félkör

Mindezek idáig a görbe (vagy hajtott) vonal felfogására és előállítására vonatkoztak. Szükség, hogy a görbének keletkezését az egyenesből külön is kifejtsük és pedig egy igen alkalmas szemléltetési eszköz segélyével. Ez nem más, mint egy ruganyos vékony nád vagy halcsont-pálczika.

A tanító felmutatja függélyes irányban a pálczikát és meggörbiti azt *félkör* alakulag.

T.: Mit csináltam most ezzel a pálczikával?

Gy.: Meghajtotta (meggörbitette) a pálczát.

T.: Milyen tehát most ez a pálcza, egyenes-e vagy görbe?

Gy.: A pálcza most görbe.

T.: (A pálczát kiegyenesítve.) Hát most?

Gy.: A pálcza most egyenes.


T.: Milyen vonalat mutat tehát ez az egyenes pálcza?


Gy.: Az egyenes pálcza egy egyenes vonalat mutat.


T.: Rajzoljátok le a képét. Jól van. Hát most egyenes vonalat mutat-e a pálcza? (Meghajtja félkör alakulag.)

Gy.: Nem, a pálcza most görbe vonalat mutat.

T.: Rajzoljátok le a képet stb.

E gyakorlatok után semmi nehézséggel sem lesz összekötve (azonban mindig a veszsző szemléltetésének segélyével) a következő gyakorlatokra vezényelni a gyermekeket: A vonalat félkörben alatt jobbra  *hajtsd*\*) (a-nál kezd, b-nél végzi).

A vonalat félkörbe alatt balra *hajtsd*,  (a-nál kezd, b-nél végzi.)

A vonal a félkörben fel jobbra *hajtsd*,  (a-nál kezd, b-nél végzi.)

---

\*) A dült betűkkel irt szót emeltebb hangon mondjuk, minthogy az egyszersmind jel a kivitelre.



A vonalat félkörben fel balra *hajtsd*,  
(a-nál kezd, b-nél végzi.)



# 5. A görbe vonalak összeköttetése az egyenesekkel.

Mindezek után nincs egyéb hátra, mint összekötni az egyenes vonalakat a görbékkel, vagyis a betűk alak-elemeiből betű alak-részeket csinálni. Azonban ez összeköttetések-ből csak annyit kell elővennünk, a mennyi a betűalakok előállításához okvetlenül szükséges. Ezek mintegy a következők lehet-nének:

1. Álló vonal lefelé, alatt jobbra *hajtsd!*  ${}^a\cup_b$
2. Álló vonal lefelé, alatt balra *hajtsd!*  ${}_b\cup^a$
3. Dülő vonal balra le, alatt jobbra *hajtsd!*  ${}^a\zeta_b$
4. Dülő vonal balra le, alatt balra *hajtsd!*  ${}_b\zeta^a$
5. Dülő vonal jobbra fel, fent balra *hajtsd!*  ${}_b\gamma_a$
6. Dülő vonal jobbra fel, fent jobbra *hajtsd!*  ${}_a\gamma_b$

(Az *a* itt is mindig a vonal huzásának kezdetét *b* pedig ugyanannak a végét jelenti.)

7. Megfelelő vezény-szavak szerint csí-náltathatunk végre az egyszerűbb betűkhöz már nagyon hasonló alakokat is.

*mn m r m u*

*iii r iii*

*m*

*lll*

Itt már ne mulasztjuk el arra figyelmeztetni a gyermekeket, hogy a fölfelé menő vonalakat vékonyan, a lefelé menőket pedig vastagon csinálják.

Mihelyt ezeket az írásbetűk alakításához szükséges előgyakorlatokat elvégeztük s a gyermekek ezek előállításában kellő készségre tettek szert, azonnal hozzá foghatunk az egyes betűk alakjainak összeállításához. Minthogy azonban a betűk írását közvetlenül hangoztatás előzi meg, tehát az írva-olvasás előgyakorlatainak itt tárgyalt két neme összetalálkozik s ezentul párhuzamosan halad. De az előgyakorlatoknak itt uár vége is szakad. Ezek mostan beleolvadnak a tulajdonképeni írva-olvasás tanításába.



### A tanmenet.

Említettük a munka elején, hogy az itt egymásután tárgyalt kétféle, u. m. látási és hallási gyakorlatok tényleg nem egymás után, hanem egymás mellett tanítandók, oly módon, hogy minden tanítási egységbe, mely azonban félóránál kevesebb nem lehet, mindkét féle gyakorlatból tanítsunk valamit. Erre nézve közöljük itt azt a tanmenetet, mely már több iskolában gyakorlatilag is kivihetőnek és jónak találtatott.

Az összes előgyakorlatok eltanítására hat hét, s minden hétre hat-hat tanítási félórát számítva, összesen 42 tanítási egység (félóra) fordittatik.

Hangoztatási elő-  
gyakorlatok.

Írási és rajzolási  
előgyakorlatok.


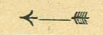
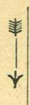
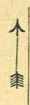
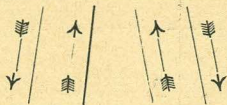

E l s ő h é t.

1. 1.	Az <i>i</i> hang.	A koczka szemléltetése. Lap, él, csúcs.
2. 1.	Az <i>é</i> hang.	A csúcs mint a pont szemléltetése. A pont leírása.
3. 1.	Az <i>á</i> hang.	. . .
4. 1.	Az <i>ó</i> és <i>ú</i> hangok.	. . . .
5. 1.	Az <i>i</i> hangsor.	. . . .
6. 1	Az <i>a</i> és <i>e</i> hangok.	. . . . . stb.

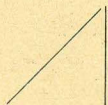
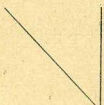
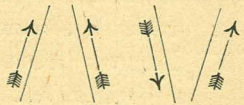
M á s o d i k h é t.

7. 1.	Az <i>ö</i> és <i>ü</i> hangok.	. . . .
8. 1.	Az <i>a</i> és <i>i</i> hangsor begyakorlása.	. . . . .



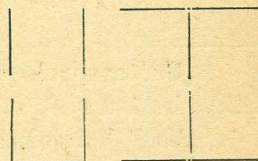

9.1	A <i>m'</i> hang.	 
10.1.	A <i>b'</i> és <i>p'</i> hangok.	 
11.1.	Szótagsorok a <i>m'</i> , <i>b'</i> , és <i>p'</i> -vel.	
12.1.	A <i>v</i> és <i>n</i> hangok.	

### Harmadik hét.

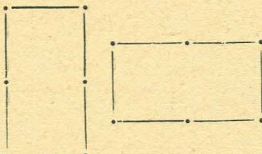
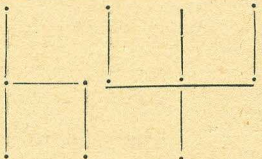
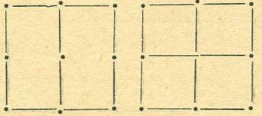
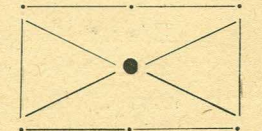
13.1.	A <i>g</i> és <i>j</i> hangok.	 
14.1.	Szótagsorok alkotása a <i>v'</i> , <i>n'</i> , <i>g</i> és <i>j'</i> hangokkal.	
15.1.	A <i>ly</i> és <i>gy</i> hangok.	Előkészítés a stigm. rajzoláshoz. A fekvő és álló pontsorok megkülönböztetése a stigmogr. rajzlapon.

16. 1.	Synth. hangoz- tatások a tanult hangok felhasz- nálásával.	A pontok meghatá- rozása a stigm. rajz- lapon. A 9. és 10. leczkében tanított egyenes vonalak elő- állítása stigmogra- phiailag.
17. 1.	A <i>z</i> , <i>s</i> és <i>cs</i> han- gok.	A 11. és 12. lecz- kékben tanítottak előállítása stigmo- graphiailag.
18. 1.	A <i>l'</i> és <i>r</i> han- gok.	Különböző három- szögek rajzolása stig- mographiailag.


Neg y e d i k h é t.

19. 1.	Synth. hangoz- tatások a tanult hangok felhasz- nálásával.	 Stigmographiailag.
20. 1.	Az <i>f'</i> mint elő- hang.	 Stigmographiailag.

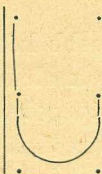


21. l.	Egytagu két-hangu szavak alkotása synthetikailag, melyekben az eddig tanult mássalhangzók mint <i>előhangok</i> fordulnak elő.	 <p>Stigmographiailag.</p>
22. l.	A <i>h'</i> és <i>k'</i> hangok.	 <p>Stigmographiailag.</p>
23. l.	A <i>ny'</i> és <i>sz'</i> hangok.	 <p>Stigmographiailag.</p>
24. l.	Egytagu két-hangu szavak alkotása synthetikailag az eddig tanult hangokkal.	 <p>Stigmographiailag.</p>

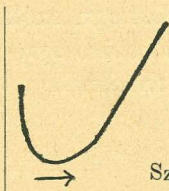
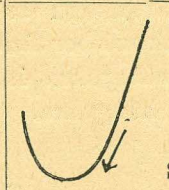
Ö t ö d i k h é t.

25. l.	A <i>t'</i> és <i>d'</i> hangok. Három hangzóju szavak.	A kör szemléltetése és előállítása ujjal a levegőben.
26. l.	A <i>zs</i> és <i>ty</i> hangok.	A bal félkör szemléltetése és előállítása.
27. l.	A 25. és 26. leczkékben tanult hangok összeillesztése a magánhangzókkal.	A jobb félkör szemléltetése és előállítása szabadon. A jobb és bal félkör a stigm. lapon is előállítandó.
28. l.	Három hangzóju egytagu szavak elemeztetése.	Az alsó és felső félkör előállítása előbb szabadon majd stigmographiailag is.
29. l.	Három hangzóju egytagu szavak alkotása synthetikailag.	 <p>Szabadon és stigmographiailag.</p>

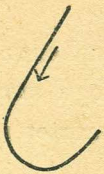
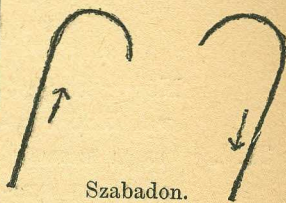




30. l.	Négy hangzóju egytagu szavak elemeztetése.		Szabadon és stigmogra- phiailag.
--------	--------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------

H a t o d i k h é t.

31. l.	Négy hangzó- val bíró egy- tagu szavak alkotása syn- thetikailag		Szabadon.*)
32. l.	A legegysze- rűbb alkotásu kéttagu szavak szétbontása szótagokra és hangokra.		Szabadon.

\*) E mellett a stigmogr. rajz is tovább gyakor-  
landó. A 31-től kezdve végig a többi leczkékben  
az egyenes vonalak összeköttetései is sok jó  
gyakorlatra szolgáltatnak anyagot. A félkör segit-  
ségével még változatosabbá lehet tenni e gyakor-  
latokat.

33. 1.	A nehezebb kéttagu szók elemzése szótagokká és hangokká.	 Szabadon.
34. 1.	Kéttagu szók alkotása szintetikailag.	 Szabadon.
35. 1.	Háromtagu szavak szétbontása szótagokra és hangokra.	 Szabadon.
36. 1.	Négytagu szók szétbontása szótagokra és hangokra.	



Utasítás az ezen leczkékben előforduló stigmogr. rajztanításhoz.

A 16. és 17. leczkéhez. A tanító mindenekelőtt kijelöli a kezdőpontot. T.: Keresétek fel **a** . . . . . számú fekvő sor . . . . . számú pontját. Meg van? (Utána néz, hogy megtalálták-e?) Ha ebből a pontból kiindulva egy egyenes fekvő vonalat akarnátok húzni *jobbra*, melyik pontig húznátok? (A vezénylet itt is mindig csak egy pont távolságra szóljon.) Jól van. Már most ezt meg is csináljuk úgy, a hogy én vezénylem. T.: A kezdőponttól jobbra fekvő vonalat húzz! (Az utolsó szót — *húzz* — mindig emeltebb és erősebb hangon kell mondanunk, mert ez jeladás a kivitelre.) Ezt meg is kell magyarázni a gyermekeknek s utána kell nézni, hogy az adott jelre egyszerre húzzák-e a vezényletben meghatározott vonalat. Ugyan így fog eljárni az álló vonalak (felülről le és alulról fel), nemkülönben e 17. leczkében előforduló dülő vonalak előállításánál is.

A 22. leczkében előforduló szék rajzához. Keressétek fel **a** . . . . . számú fekvő sor . . . . . számú pontját. T.: Álló vonal lefelé — *húzd!* Ebből megint álló vonal lefelé —

*húzd!* Hány pontot kötöttünk össze? Melyik a felső, melyik az alsó pont? Melyik a középső? Milyen irányú vonal ez, a melylyel e három pontot összekötöttétek. Jól van. Most tovább rajzolunk. A középső pontból húzz egy vonalat jobbra — *rajta!* Ebből álló vonalat lefelé — *húzz.* Ki mondja meg, mit rajzoltunk le?

#### A tanmenet alkalmazása.

A mi az itt közlött *tanmenet* gyakorlati kivihetőségét illeti, ennyit a szakjában jártas tanító ügyes, és serény eljárással elvégezhet az osztatlan iskolában is. Osztott iskolákban, hol sokkal több idő áll a tanító rendelkezésére, az időtöbbletet csak a *begyakorlás hasznára* kellene fordítani, nem pedig az anyag kibővítésére, a mire itt nincs semmi szükség. *A kedvezőtlen körülmények között lévő osztatlan iskolák tanítói* (például, a hol csak nyolcz, vagy még talán annál is kevesebb hónapból áll az iskolai év) kénytelenek lesznek szűkebbre vonni össze az itt közölt tanmenetet, kiválogatván belőle a leglényegesebbeket. Ilyen a hangoztatási gyakorlatok közül a három első hét tananyaga, kiegészítve még azzal a ne-



hány hanggal, melyek a későbbi gyakorlatokban szétszórva fordul elő. Az írási és rajzolási gyakorlatok közül — kényszerűségből — ki lehet hagyni a 13-ik leczkétől a 25-ikig s a többit is természetesen csak szabadon — és nem stigmogr.-lag kellene csináltatni. A stigmogr. rajzot általán véve csak a fejlettebb városi népiskolák tanítóinak ajánlhatjuk. A 16—30. számú gyakorlatokban foglalt alakokat alkalmas magyarázatok és vezényszavak segélyével könnyen előlehet állítani szabadon — *stigmografia nélkül* — is.

A tanmenetre nézve tehát különösen talál Szent Pál apostol e bölcs tanácsa:

„Mindeneket megpróbáljatok, és a mi jó megtartsátok.“

20828

















Budapest, Nagy Sándor könyvnyomdájából.